

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Medienarbeit, aktive

Tanja Gojny

erstellt: Februar 2022

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/201010/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Medienarbeit, aktive

Tanja Gojny

1. Ziele und Merkmale aktiver Medienarbeit

Aktive Medienarbeit bezeichnet „die Be- und Erarbeitung von Gegenstandsbereichen sozialer Realität mit Hilfe von → [Medien](#) wie Druck, Foto (→ [Fotografie](#)), Ton, → [Film](#), Video oder Computermedien. Die Medien werden von ihren Nutzerinnen und Nutzern ‚in Dienst genommen‘, d.h. selbstständig gehandhabt und als Mittel der Kommunikation gebraucht“ (Schell, 1997, 9). Aktive Medienarbeit gilt als ein zentraler methodischer Ansatz der handlungsorientierten Medienpädagogik, der Heranwachsende zu einem mündigen, emanzipierten, selbstbestimmten und aktiv-kritischen Umgang mit Medien in einer mediatisierten Welt befähigen und somit auch zur gesellschaftlichen Teilhabe beitragen will (Schell, 2003, 151-159; Demmler, 2012, 19). Immer wieder wird die aktive Medienarbeit als „Königsweg“ der Medienpädagogik bezeichnet (Anfang, 2015, 263; Toman, 2013, 131;213; Nolle, 2002, 54). Sie gilt als Methode (→ [Unterrichtsmethode](#)), die Heranwachsende in besonderer Weise motivieren und Kreativität der Beteiligten freisetzen kann (Pirner, 2009, 67; Fleckenstein, 1998, 60) und dabei einen wichtigen Beitrag zu unterschiedlichen Facetten von Medienkompetenz leistet. Jüngst wurde darauf aufmerksam gemacht, dass es in der medienpädagogischen Forschungsliteratur bezüglich aktiver Medienarbeit insofern eine gewisse Polarisierung gibt, als sich dort neben einer Hochschätzung des Ansatzes durchaus auch prominente Beispiele finden, in denen diese nicht einmal erwähnt wird; Claus Wilcke vermutet diesbezüglich einen Mangel an „thematisch-didaktischer Kohäsion zwischen einzelnen medienpädagogischen Projekten“ als mögliche Ursache (Wilcke, 2020, 4).

Nach Fred Schell zielt aktive Medienarbeit auf die „Herstellung authentischer Erfahrung und die Vermittlung der dazu notwendigen Fähigkeit kommunikativer Kompetenz. Die konkreten Lernziele der jeweiligen Lernsituation und didaktisch-methodische Überlegungen müssen im Rahmen dieser Zielsetzungen begründet werden“ (Schell, 2003, 153). Als grundlegende Bedingung für aktive Medienarbeit sieht er eine emanzipatorische Jugendarbeit an (Schell, 2003, 156) und fordert daher: „Die Inhalte aktiver Medienarbeit müssen einen Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen haben und exemplarischen Charakter besitzen“ (Schell, 2003, 159).

Ähnlich betont Jan-René Schluchter bei der Bestimmung des Begriffs der aktiven Medienarbeit den emanzipatorischen Aspekt: Er beschreibt diese „als Möglichkeit des kulturellen Selbstaushdrucks, der sozialen Kommunikation, der Erweiterung individueller Erfahrungs-, Handlungs- und Kommunikationsräume sowie der Teilnahem an öffentlichen Kommunikationsprozessen. Sie bezieht sich ihrerseits [...] auf die Entdeckung, Entfaltung und Nutzung eigener Stärken und vorhandener Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten und versucht auf (benachteiligende) gesellschaftliche Verhältnisse einzuwirken“ (Schluchter, 2020, 100).

Während aktive Medienarbeit zunächst junge Erwachsene und Jugendliche als Zielgruppen ansprach, findet diese Methode nun ebenso für die Arbeit mit Kindern immer mehr Aufmerksamkeit. Sie will diese „stark machen [...] für einen souveränen Umgang mit Medien als Teile des sozialen und gesellschaftlichen Lebens“ (Anfang, 2015, 264). Durch die Eigenproduktion von Medien sollen Kinder frühzeitig erfahren, „dass die Medien für unterschiedlichste Begabungen und Interessen eine Möglichkeit bieten, sich kreativ auszudrücken und anderen die eigene Sichtweise der Welt mitzuteilen. Zudem soll verdeutlicht werden, dass Mediennutzung über den rein konsumtiven Aspekt hinausgeht“ (Anfang, 2015, 263). Während aktive Medienarbeit mit Klein- und Kindergartenkindern vor allem aufgrund der kurzen Aufmerksamkeitsspanne skeptisch gesehen

wird (Demmler, 2005, 74), lassen sich nach Meinung von Expertinnen und Experten mit Vorschul- und Grundschulkindern schon umfangreichere Projekte verwirklichen (Demmler, 2005; Lutz, 2005a; Lutz, 2005b).

Die genannten emanzipatorischen und politischen Zielperspektiven lassen die historischen Wurzeln aktiver Medienarbeit zumindest noch erahnen. Diese reichen zurück bis zu den praktischen Versuchen der Sowjetrussen Dziga Vertov und Sergeji Tretjakov in den 1920er Jahren, Menschen ihre soziale Wirklichkeit mit Hilfe des Blicks durch die Kamera reflektieren zu lassen, zur Arbeiterradiobewegung der 1930er Jahre, zur Radiotheorie Bertolt Brechts Ende der 1960er Jahre sowie zu den medienkritischen Überlegungen u.a. von Walter Benjamin und Hans Magnus Enzensberger und deren Rezeption in einer linksliberalen, stadtteilbezogenen „alternativen“ Jugendmedienarbeit der 1970er und 80er Jahre (Schell, 1997, 9-10). Bei dieser lag der Schwerpunkt auf der Video- bzw. → [Filmarbeit](#), die nach wie vor häufig als „Königsweg des Königsweges“ gilt, weil Videos die Möglichkeit bieten, „eigene Geschichten zu erzählen, sich im Team in verschiedene Rollen einzufinden, Technik zu lernen und einzusetzen und darüber ein mediales Artefakt mit festem Anfang und Ende zu erschaffen“ und dabei auch noch Spaß zu haben (Wilcke, 2020, 13). Demgegenüber werden Eigenproduktionen von Medien durch Kinder und Jugendliche im Printbereich wie Schülerzeitungen kaum konzeptionell bedacht (Wilcke, 2020, 14).

Fred Schell hat fünf Zielperspektiven aktiver Medienarbeit benannt (Schell, 1997, 15-16), die mit unterschiedlicher Gewichtung auch in neueren Darstellungen aufgegriffen werden (Schluchter, 2020, 100; Neuß, 2004, 32-39).

- Durch das Erstellen eigener Medien können Heranwachsende Verhaltens- und Handlungsweisen bei sich und anderen wahrnehmen, reflektieren und ggf. verändern. Die selbst produzierten Medien wirken dabei letztlich wie Spiegel, die helfen können, die Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit der Subjekte (→ [Subjekt](#)) zu stärken.
- Die selbst produzierten Medien dienen der Exploration und der reflexiven Durchdringung von Sachverhalten der eigenen → [Lebenswelt](#) – und damit letztlich dem Eröffnen neuer Erfahrungsräume. Eine besondere Chance ist dabei das Erkennen eigener Interessen und Perspektiven.
- Im Rahmen aktiver Medienarbeit verwenden Heranwachsende Medien zur Herstellung von (Gegen-) → [Öffentlichkeit](#) und nehmen sie als Mittel der Artikulation eigener Interessen und Bedürfnisse in Gebrauch.
- Nicht zuletzt kann das eigenständige Erarbeiten von Medien einen Beitrag dazu leisten, dass Kinder und Jugendliche die Mechanismen der Medienproduktion und -rezeption durchschauen und Massenmedien kritisch bewerten.

Aber nicht nur diejenigen, die selbst aktiv Medien gestalten, können dabei Wertvolles lernen. Überdies vermitteln die Produkte aktiver Medienarbeit u.a. Pädagoginnen und Pädagogen wertvolle Einblicke in die Vorstellungs- und Lebenswelten von Heranwachsenden. Insofern stellen sie gewinnbringende Quellen für die Kindheits- und Jugendforschung dar (Niesyto, 2001; Neuß, 2004, 37).

Als zentrale Prinzipien aktiver Medienarbeit gelten nach Schell handelndes Lernen, das auf „Aneignung, Mitgestaltung und Veränderung von Realität“ zielt (Schell, 2003, 171), exemplarisches Lernen und interaktionales Lernen, bei dem die Gruppenarbeit wesentlich für den Lernprozess ist (Schell, 2003, 161-187). Hans Toman nennt Lebensweltorientierung, Subjektorientierung und Tätigkeits- bzw. Handlungsorientierung als Charakteristika (Toman, 2013, 130), wobei zu konstatieren sei, dass häufig die hehren Ziele aktiver Medienarbeit auf der Theorieebene in der Praxis nicht eingehalten werden: „Im Vordergrund stehen Projekte, die Kindern und Jugendlichen Spaß machen. Ziele wie Medienkritik, Medienkunde, reflektierte Mediennutzung und ausdrucksstarke Mediengestaltung spielen oft nur eine untergeordnete Rolle“ (Toman, 2013, 130). Vor diesem Hintergrund lässt sich ein enger Gebrauch des Begriffs aktiver Medienarbeit im emphatischen und ursprünglichen Sinn unterscheiden von einem weiten Begriff, bei dem letztlich

jedes selbst gebastelte Poster und jedes nach engen Vorgaben der Lehrkraft erstellte Erklärvideo Beispiele für aktive Medienarbeit sind. Dabei darf allerdings nicht übersehen werden, dass sich eine Orientierung an dem, was Heranwachsenden Freude bereitet, keineswegs im Gegensatz zu Zielen kritischer Bildung stehen muss, weil diese beim → [informellen Lernen](#) im Zusammenhang des Projekts „nebenbei“ miterarbeitet werden.

2. Aktive Medienarbeit im Kontext von Digitalisierung

Durch den digitalen Wandel haben sich zwar nicht die grundsätzlichen Ziele, wohl aber die Rahmenbedingungen aktiver Medienarbeit verändert:

Hier ist zunächst darauf zu verweisen, dass die zur Medienproduktion benötigten technischen Ressourcen im Vergleich zu früheren Jahrzehnten deutlich preisgünstiger geworden sind; dies gilt für die Hardware sowie für die Software, die z.T. sogar kostenlos zur Verfügung steht. Dies führt nicht nur dazu, dass Methoden aktiver Medienarbeit häufiger, flexibler und spontaner auch dort eingesetzt werden können, wo keine mit aufwändiger Technik ausgestatteten Medienstellen zur Verfügung stehen (Demmler, 2012, 20). Die Tatsache, dass inzwischen 94 % der Jugendlichen ein eigenes Smartphone besitzen (siehe JIM-Studie 2020: MPFS, 2020, 8) und so gut wie immer dabei haben, bietet unzählige Möglichkeiten für niedrigschwellige Formate aktiver Medienarbeit. Daneben weitet sich nun die Zielgruppe dieser Methode auf Kinder aus, die man „früher“ schon aus Sorge um die teure Ausstattung in der Regel nicht im Blick hatte.

Ferner können Pädagoginnen und Pädagogen davon ausgehen, dass sich unter den Heranwachsenden, mit denen Formate aktiver Medienarbeit erprobt werden sollen, immer einige befinden, die längst Medienschaffende sind und daher über entsprechende Kompetenzen verfügen. Allerdings differieren die Aneignungsformen neuer Medien stark nach sozialen Milieus und es tut sich ein neuer „digitaler Graben [auf] zwischen denjenigen, die die neuen Chancen wahrnehmen und nutzen, sowie denen, die entweder nur rezeptiv mit Medien umgehen oder kaum Gelegenheiten haben, mit den Optionen der neuen Medienwelt zu arbeiten“ (Waldmann/Erbe, 2009, 8f.). Insgesamt wird man den Anteil derer, die eigene Medienprodukte im Netz veröffentlichen, nicht überschätzen dürfen: So stellten 2020 lediglich 2 % der weiblichen und 4 % der männlichen Jugendlichen Videos auf YouTube ein (MPFS, 2020, 47). Zugleich ist zu berücksichtigen, dass viele Jugendliche auch durch die Kommunikation über Social Media Erfahrungen im Bereich der Medienproduktion sammeln (z.B. Erstellen einer Instastory oder einer Story in Facebook mit Bildern).

Unabhängig von möglichen Vorerfahrungen hinsichtlich der Eigenproduktion von Medien bietet die Digitalisierung und die mit ihr einhergehende Verfügbarkeit digitaler Medien die Chance, dass Formate aktiver Medienarbeit in Schule und in anderen formalen oder non-formalen Bildungsangeboten nachhaltiger wirken als früher: Denn nun können die jungen Menschen das, was sie im pädagogischen Setting bezüglich der selbstbestimmten Produktion von Medien lernen, ebenso im privaten Bereich anwenden und so ihre Kompetenzen weiter ausbauen (Demmler, 2012, 20).

Eine Herausforderung und eine Chance zugleich stellt der Umstand dar, dass bei allen Formen aktiver Medienarbeit im Kontext der Digitalisierung – mehr noch als bei analogen Projekten – von Anfang an mitbedacht werden muss, welchen Öffentlichkeiten die Medienprodukte zugänglich gemacht werden sollen (Demmler, 2012, 20). Dabei gilt es eine angemessene Balance zu finden zwischen der Öffentlichkeitsorientierung aktiver Medienarbeit, die sehr motivierend wirken kann, und dem Schutz der Heranwachsenden vor einem zu leichtfertigen Umgang mit ihren Medienerzeugnissen.

3. Ziele aktiver Medienarbeit im Kontext religiöser Bildung

Welches Potential birgt nun aktive Medienarbeit für Angebote religiöser → [Bildung](#)? Bezüglich dieser Frage lassen sich zwei Hauptargumente voneinander unterscheiden, die sich gleichwohl nicht trennen lassen: Zum einen kann dieser methodische Ansatz einen fachspezifischen Beitrag zur Medienkompetenz bzw. zur digitalen Kompetenz leisten. Zum anderen bietet er die Möglichkeit für vertiefte Bildungsprozesse in unterschiedlichen Bereichen religiöser Bildung, wie z.B. des ethischen (→ [ethische Bildung und Erziehung](#)) oder des → [interreligiösen Lernens](#). Beide Stoßrichtungen sind im Rahmen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik, die ernst nimmt, dass die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen wesentlich durch deren Medienwelten bestimmt werden, gleichermaßen von Bedeutung (Pirner, 2012).

Einen fachspezifischen Beitrag zur Medienkompetenz können Projekte aktiver Medienarbeit im Religionsunterricht (z.B. zu „anderen“ Religionen) insofern darstellen, als sie sich besonders gut dafür eignen, Schülerinnen und Schüler für weltanschauliche Implikationen und Fragen der Perspektivität von Medienbeiträgen zu sensibilisieren. Bei der Produktion von Medien zu unterschiedlichen Themenbereichen brechen häufig medienethische Fragen auf, die zu → [Anforderungssituationen](#) für eine vertiefte Auseinandersetzung werden können (z.B. urheberrechtliche und bildethische Fragen oder Fragen der Aufmerksamkeitserzeugung und -lenkung). Darüber hinaus bieten sich Projekte an, die die Bedeutung von digitalen Medien im Alltag der Menschen reflektieren, z.B. zum Thema „Smartphone“ (siehe genauer Punkt 4).

Gerade in Projekten aktiver Medienarbeit im Kontext gemeindlicher und schulnaher Jugendarbeit (→ [Jugendarbeit, evangelisch](#); → [Jugendarbeit, katholisch](#)) wird auch das mit dem methodischen Ansatz verbundene Ziel der Herstellung von (Gegen-)Öffentlichkeit eine Rolle spielen, also der Versuch, Menschen eine Stimme zu geben, die im aktuell herrschenden Diskurs zu wenig Gehör finden. Konkret könnte dies bedeuten, darüber nachzudenken, wo die Perspektiven, Bedürfnisse und Partizipationsinteressen von Kindern und Jugendlichen z.B. in bestimmten Bereichen von Kirche, Schule und Gesellschaft nicht genügend berücksichtigt werden, und hier in die entsprechenden Teil-Öffentlichkeiten hineinzuwirken.

Das Reflektieren und ggf. Ändern von Einstellungen und Verhaltensweisen als allgemeine Zielperspektive eines Selbstaustauschs durch Medien kann im Bereich religiöser Bildung u.a. für eine Auseinandersetzung mit eigenen religiösen Vorstellungen fruchtbar gemacht werden sowie für eine Auseinandersetzung mit der je eigenen Aneignung religiöser Zeugnisse im Medium von Text, Bild, Musik und Raum usw. Hier ergeben sich Überschneidungen mit anderen sog. „kreativen“ Methoden im Religionsunterricht, (z.B. → [kreatives Schreiben](#)) bei denen ästhetische Gestaltungen der religiösen Selbsterkundung dienen und häufig zum Anlass wie zum Gegenstand theologischer Gespräche werden (siehe z.B. für den Bereich der Konfirmandenarbeit: Keßler/Nolte, 2019, 49-56). Dabei ist der Entstehungsprozess mindestens so wichtig wie die fertigen Medien und der Austausch über diese. Denn gerade wenn Gruppen gemeinsam an Themen arbeiten, die religiöse Themen berühren, finden „wesentliche Teile des Diskussions- und Lernprozesses [...] bereits im Prozess der Medienproduktion statt“ (Pirner, 2009, 67).

Darüber hinaus spielt das genannte Ziel der „Spiegelung“ eigener Vorstellungen und Handlungen in selbst erstellten Medien insbesondere in den Bereichen interreligiöses und ethisches Lernen eine wichtige Rolle. Überlegungen zur interkulturellen Medienarbeit mit sogenannten Critical-Incident-Filmen, also Filmen, die die Herausforderungen und möglichen Missverständnisse bei interkulturellen Begegnungen thematisieren, (z.B. Ferrog, 2014; Eggert, 2008; Nolle, 2002) lassen sich mit Gewinn auf interreligiöse Lernprozesse beziehen. Auch die Zielvorstellung, dass Heranwachsende durch den Prozess des eigenständigen Produzierens von Medien explorativ bestimmte Wirklichkeitsausschnitte intensiv erkunden und reflexiv durchdringen, legt einen Einsatz von Formaten aktiver Medienarbeit im Rahmen interreligiösen Lernens nahe. Diesbezüglich ergeben sich Berührungspunkte mit drei der vier von Karlo Meyer beschriebenen Modi interreligiösen Lernens: Religionen erforschen, als „Brückenmanager*innen“ handeln, also so auf Angehörige anderer Religionen zugehen, dass sie dabei „eigene und fremde Grenzen kritisch und respektvoll berücksichtigen, sozial und ethisch angemessene Annäherungs- und

Verständigungsbrücken entwickeln und (mit anderen) beschreiten“ und als „glokale Akteur*innen“ (→ [glokales Lernen](#), [interreligiös](#)) aktiv werden, also als Menschen, die sich vor Ort engagieren und dabei das Ineinander von lokalen und globalen Zusammenhängen im Blick haben (Meyer, 2019, 203).

Aktive Medienarbeit ist eine Methode, die sich für unterschiedliche Bildungsorte eignet: schulnahe und gemeindliche kirchliche Kinder- und Jugendarbeit, → [Erwachsenenbildung](#), Konfirmations- (→ [Konfirmandenunterricht](#)) und Religionsunterricht sowie schulische Arbeitsgruppen, Projektwochen u.Ä. Größere Projekte können im schulischen wie im gemeindlichen Bereich verbunden sein mit der Teilnahme an Wettbewerben, wie sie zu wechselnden Themen regelmäßig u.a. von der EKD, den Landeskirchen und Kultusministerien ausgeschrieben werden (eine Übersicht über aktuelle Wettbewerbe findet sich über Portale wie: <https://www.bildungsserver.de> oder <https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/mediaculture-online/>); bisweilen werden sie im Rahmen von Projekt-Seminaren in der gymnasialen Oberstufe realisiert (Gojny, 2013). Formen aktiver Medienarbeit werden auch im universitären Kontext im Zusammenhang religionspädagogischer Ausbildung eingesetzt; dabei werden z.T. Grundanliegen des Ansatzes „Lernen durch Lehren“ verwirklicht: So entwerfen Studierende im Zusammenhang von Seminaren z.B. → [Religionskoffer](#), die dann im Religionsunterricht erprobt werden (z.B. <https://www.ku.de/rpf/besondere-angebote-und-projekte/die-religionskoffer>), oder sie konzipieren und realisieren Erklärfilme, die dann über Medienportale für Schülerinnen und Schüler und für Lehrkräfte zur Verfügung gestellt werden (z.B. <https://reliothek.de/>).

4. Formate aktiver Medienarbeit

Eine umfassende Darstellung von Formaten aktiver Medienarbeit in der Religionspädagogik steht noch aus; es gibt aber einige knappere Überblicke (Gojny, 2013, 208-209; Fleckenstein, 1998, 62-63). In einigen Religionsbüchern werden auch für Schülerinnen und Schüler Hinweise zu einzelnen Methoden aktiver Medienarbeit gegeben (Grill-Ahollinger, 2020, 132, 137, 138). Im Folgenden werden Beispiele für Projektideen aus verschiedenen Medienbereichen genannt:

Als Medienprodukte im Bereich Print kommen unterschiedliche journalistische Beiträge in Frage, z.B. zu aktuellen ethischen Fragen: Berichte, Kommentare, Interviews, Portraits, Reportagen oder Features. Dabei ist es sinnvoll, sich für Projekte im Rahmen des Religionsunterrichts bei der Auswahl der journalistischen Gattungen bzw. Schreibformen daran zu orientieren, welche bereits im Deutschunterricht thematisiert und eingeübt wurden. Veröffentlicht werden können solche Beiträge im Rahmen einer Klassen- oder Schülerzeitung sowie von Kooperationsprojekten in der Lokalzeitung oder in Gemeindebriefen (ggf. als Beilage). Denkbar ist ferner das Erstellen von Broschüren, Flyern und Plakaten; bei diesen Medienprodukten rückt in besonderer Weise neben der Text- auch die Bildgestaltung in den Fokus. Damit kann diese zu einer Anforderungssituation für eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen bildethischen Fragestellungen werden (z.B. die Auswahl bzw. das Aufnehmen von heterogenitätsgerechten und vorurteilssensiblen Fotos). Die visuelle Ebene spielt überdies bei der Erstellung von Homepages eine wichtige Rolle. In den genannten Printformaten können unterschiedlichste Themen und Fragestellungen religiöser Bildung bearbeitet werden; Klassiker sind z.B. Begegnungen mit Angehörigen der „eigenen“ und „anderen“ Religionen, die Suche nach religiösen Spuren im sozialen Nahraum der Jugendlichen und die Auseinandersetzung mit ethischen Fragestellungen. Ferner können auch biblische Erzählungen oder geeignete philosophische und theologische Texte „journalistisch“ bearbeitet werden (z.B. als Reportage, Kurzberichten in Boulevardblättern, Leserbriefe, Interviews) (Gojny, 2013, 208-209).

Für aktive bzw. produktive Fotoarbeit in religionspädagogischen Zusammenhängen gibt es einige wenige Vorschläge: Bernd Feininger schlägt z.B. Fotoprojekte im Zusammenhang der Auseinandersetzung mit den Themen Kirchenbau, „Christen in unserer Stadt“, „Local heroes“ und Porträt-Fotografie-Projekte vor (Feininger, 2006, 238-240); Ingo Reuter skizziert u.a. ein Fotoprojekt, bei dem im Rahmen einer Christologie-Reihe in der Oberstufe Schülerinnen und

Schüler versuchen, „Geschichten und Themen der Jesus-Story in fotografische Inszenierungen zu übersetzen, dies diese aktualisieren und in der Lebenswelt der Schüler verorten“ (Reuter, 2005, 417). Weitere Ideen lassen sich aus der allgemeinen Medienpädagogik entwickeln wie z.B. das Herstellen von Spielen mit Foto-Elementen (z.B. Bild-Domino zu religiösen Symbolen), das Dokumentieren von Exkursionen im Zusammenhang des Konfirmations- und Religionsunterrichts, projektorientierter Formen der Sakramentenkatechese (Erstkommunion, Firmung), fotografische Erkundungen der eigenen Lebenswelt (z.B. zu Themen wie: „Was mir heilig ist“, „Orte der Freiheit“) und die Auseinandersetzung mit theologischen Fragen (z.B. eine Wunderausstellung planen, Lenhardt, 2013) durch fotografische Bildsprache mit anschließender Gestaltung einer Ausstellung (→ [Fotografie](#)).

Im Bereich Audio können z.B. Klangcollagen oder Hörspiele zu biblischen Geschichten und Traditionen (z.B. Hörspiel zum Thema Schöpfung: Kaiser, 2017, 32-33) oder zu ethischen oder Glaubens-Fragen erstellt werden. Wenig zeitaufwändig sind Straßenumfragen, etwa zu aktuellen religiösen oder ethischen Themen. Auch Interviews mit Expertinnen und Experten für unterschiedliche Themenbereiche oder mit Angehörigen anderer Religionen bieten sich als nicht zu aufwändige Formen aktiver Medienarbeit für den Religionsunterricht an. Dabei wären hier vor allem die Aspekte der Perspektivität und der Pluralität im didaktischen Setting zu bedenken. Insbesondere für Jugendliche kommt das Gestalten journalistischer Gattungen wie Radiofeatures in Frage, die neben dem selbst recherchierten Moderationstext „O-Töne“ aus Interviews mit Expertinnen und Experten oder aus Straßenumfragen sowie Hintergrundgeräusche bzw. Musik („Atmo“) enthalten. Dabei sind solche Formate auch für fiktive Szenarien vorstellbar, wie z.B. Interviews mit bedeutenden Personen der → [Kirchengeschichte](#) oder aus der biblischen Tradition (Gojny, 2013, 208). Zunehmend werden Audio-Podcasts für eine aktive Medienarbeit im Kontext religiöser Bildung herangezogen (z.B.: <https://medienkompetenz-in-mv.de/medienkompass/angebot/62/zusatzmaterial.html>; <https://www.digibits.de/materialien/so-klingt-glaube-sus-produzieren-einen-podcast/>). Als weitere Form im Audio-Bereich kann das „Theologisieren von Jugendlichen in Radiobeiträgen“ (Gaus, 2007, 237-243) (→ [Jugendtheologie](#)) gelten, wie es z.B. in einem religiösen Jugendprogramm des SWR praktiziert wurde, in dem junge Menschen über Gott und die Welt sprechen. Hans Gaus beschreibt als diesbezügliche Zielhorizonte einen Zusammenklang von religiöser Bildung, Medien- und Identitätsbildung (Gaus, 2007, 95-99; 237-248). Im Rahmen von Kirchrumpädagogik bietet sich das Gestalten von Audioguides z.B. für Kinder und Jugendliche als Zielgruppen an (Gojny, 2013, 209).

Angesichts der Tatsache, dass fast alle Jugendliche Smartphones besitzen, mit denen man filmen kann, eignet sich selbst die aktive Medienarbeit mit Videos nun auch für kleinere (Unterrichts-)Projekte wie das Erstellen von kurzen Erklärvideos (→ [Erklärfilme](#)) zu unterschiedlichsten Themen (ggf. auch erstellt von älteren Schülerinnen und Schülern für untere Jahrgangsstufen), das Gestalten von Trickfilmen (z.B. zu biblischen Geschichten; Kaiser, 2017, 34-42; Grasser, 2011), das Aufnehmen von Interviews mit Expertinnen oder Experten (z.B. zum Thema Diakonie, Bestattungskultur, ...) oder der Dokumentation von Exkursionen etwa zu religiösen Gebäuden oder zu Museen (→ [Museum](#)). Nach wie vor spielt der Bereich Video aber insbesondere für größer angelegte Medienprojekte eine zentrale Rolle, wie z.B. das Erstellen ausführlicherer Beiträge zu „anderen“ Religionen vor Ort (z.B. Tiemann, 2004). Denkbar ist darüber hinaus das Drehen von Videoclips zu Liedern oder von Kurzfilmen z.B. zu ethischen oder zu religiösen Konfliktfeldern, anthropologischen und ethischen Fragestellungen wie zu einzelnen Bibeltexen (Gojny, 2013, 208; Gojny, 2021). Ferner können Multimedia-Formate erstellt werden, bei denen unterschiedliche Medien verbunden werden, wie z.B. digitale Präsentationen, Ausstellungen oder die Entwicklung von Bildungsmedien wie Religionskoffer oder didaktische DVDs.

5. Konkretionen und Hilfestellungen

Obwohl, wie gezeigt, die Hürden hinsichtlich technischer Ausstattung und Medienkompetenzen bei Lernenden wie Lehrenden für aktive Medienarbeit geringer geworden sind, ist und bleibt aktive

Medienarbeit eine aufwändige Methode, vor allem im Bereich Video. Insofern ist es wichtig, genau abzuwägen, für welche Themenbereiche und für welche angestrebten Kompetenzzuwächse es sich lohnt, Zeit zu investieren – und welche Lernorte für welche Formate besonders geeignet sind. In der schulischen Praxis hat sich bewährt, zunächst mit kleineren Medienprojekten zu starten, bei denen die Schülerinnen und Schüler nach und nach notwendige konzeptionelle, gestalterische und technische Kompetenzen erwerben. Hilfreich ist es, wenn an den Schulen jahrgangsübergreifende Methoden- und Mediacurricula vorhanden sind, so dass die Lehrkräfte auf bestimmte bereits erlernte medien-spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten aufbauen können. Aber auch unter diesen Bedingungen bleiben die Verantwortlichen für Projekte aktiver Medienarbeit weiterhin herausgefordert. Dieses Konzept sieht einerseits einen hohen Anteil der Selbsttätigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Heranwachsenden als konstitutiv an, andererseits zeigt die Praxis aber immer wieder, dass nicht nur jüngere Kinder und Jugendliche eine kontinuierliche Begleitung ihrer Projekte benötigen – insbesondere was Fragen der Projektorganisation und -Koordination angeht und auch mit Blick auf die sachgemäße und inhaltlich fundierte Darstellung der gewählten Thematik; dazu gehört im Bereich interreligiösen Lernens auch eine vorurteilssensible Darstellung von Gläubigen, die Stereotype aufbricht, statt sie weiter zu verfestigen.

Für größere Formate bieten sich Kooperationsformen mit staatlichen wie kirchlichen Medienzentren, religionspädagogischen Institutionen mit Medienswerpunkten sowie mit Radiosendern und Zeitungen an, die sich im Bereich schulischer wie außerschulischer Medienpädagogik engagieren. Auf diese Weisen lassen sich häufig Fortbildungen zur aktiven Medienarbeit, technischer Support und die Begleitung konkreter Projekte organisieren. Zudem gibt es in vielen Städten die Möglichkeit, die benötigte Hard- und Software für Medienprojekte auszuleihen. Zu allen Medienbereichen gibt es im Internet ausführliche und hilfreiche Anleitungen, Medienbeispiele, Tipps für (z.T. kostenlose) Programme zur Medienproduktion sowie für lizenzfreie Fotos und Musik, die sowohl die Leiterinnen und Leiter entsprechender Projekte als auch die Teilnehmenden nutzen können (z.B. <https://www.bildungserver.de/Aktive-Medienarbeit-2923-de.html>).

Unerlässlich für Projekte aktiver Medienarbeit ist eine Grundinformation der Beteiligten über rechtliche Fragen und Regeln journalistischer Redlichkeit. Insbesondere ist daran zu erinnern, dass Persönlichkeitsrechte, das Recht am eigenen Bild und Urheberrechte auf Musik, Bilder und Texte nicht verletzt werden dürfen, dass vor dem Drehen von Videoaufnahmen in vielen Fällen (z.B. in Kirchen, Schulen, o.Ä.) Drehgenehmigungen eingeholt werden müssen und häufig sogar selbst gemachte Fotos von Innenräumen (u.a. ebenfalls von Kirchen und Schulen) nur mit Genehmigung veröffentlicht werden dürfen.

Damit Projekte aktiver Medienarbeit gelingen, benötigen die Beteiligten Grundkenntnisse und -kompetenzen im Bereich des Projektmanagements. Bei größeren Medienprojekten kann es überdies hilfreich sein, dass die Arbeit in Gruppen organisiert wird, die sich unterschiedlichen Teilaufgaben widmen. Zu den notwendigen Klärungsprozessen innerhalb der Gesamtgruppe gehört auch, dass entschieden wird, an welchen Projektschritten sich alle beteiligen (z.B. Konzepterstellung, Erwerben von Grundkenntnissen und -kompetenzen im Hinblick auf ein bestimmtes Medium bzw. entsprechende journalistische Gattungen) und welche Aufgaben von spezialisierten Untergruppen erledigt werden können (z.B. bei Videoproduktionen: Licht/Ton/Kameraführung/Schneiden...). Verantwortliche für Medienprojekte sollten für die Phase nach der Veröffentlichung der Produkte eine abschließende Reflexion der Arbeits-, Denk- und Lernprozesse einplanen – gerade mit Blick auf die Auseinandersetzung mit der „Sache“ und die Zusammenarbeit in den Projektgruppen.

Bei allen Herausforderungen, die insbesondere durch den hohen Zeit- und Organisationsaufwand mit Formaten aktiver Medienarbeit verbunden sind, scheint das Potential dieser Methode im Bereich der religiösen Bildung gerade hinsichtlich des Versprechens von „Empowerment“ (Schluchter, 2020) und Partizipation noch längst nicht ausgeschöpft. Wichtig wäre es, einen besseren Überblick darüber zu gewinnen, was an den unterschiedlichen Orten religiöser Bildung

diesbezüglich alles schon erprobt wurde und wird, und hierzu Begleitforschung zu etablieren, um auf diese Weise einen Beitrag zur Qualitätssicherung solcher Angebote zu leisten.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Gojny, Tanja, Art. Medienarbeit, aktive, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2022

Literaturverzeichnis

- Anfang, Günther, Von der Medienerziehung zur aktiven Medienarbeit, in: Anfang, Günther/Demmler, Kathrin/Lutz, Klaus/Struckmeyer, Kati (Hg.), Wischen klicken knipsen. Medienarbeit mit Kindern, München 2015, 263-264.
- Demmler, Kathrin/Rösch, Eike, Aktive Medienarbeit in Zeiten der Digitalisierung. Kontinuitäten und Entwicklungen, in: Rösch, Eike/Demmler, Kathrin/Jäcklein-Kreis, Elisabeth/Albers-Heinemann, Tobias (Hg.), Medienpädagogik Praxis – Handbuch: Grundlagen, Anregungen und Konzepte für aktive Medienarbeit, München 2012, 19-25.
- Demmler, Kathrin, Medienarbeit mit Kleinkindern – macht das Sinn?, in: Anfang, Günther/Demmler, Kathrin/Lutz, Klaus (Hg.), Mit Kamera, Maus und Mikro. Medienarbeit mit Kindern, München 2. Aufl. 2005, 71-74.
- Eggert, Susanne, Mit Medien Interkulturalität gestalten. Medien als Mittel interkultureller Verständigung, in: Theunert, Helga (Hg.), Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung, München 2008, 97-110.
- Feiniger, Bernd, „Du sollst dir (k)ein Bild machen“ (Ex 20:4). Foto und Fotografie in der Religionspädagogik und im RU – Fotodidaktik und Religionsunterricht – religionspädagogische Fotoprojekte und Porträts, in: Holzbrecher, Alfred/Oomen-Welke, Ingelore/Schmolling, Jan (Hg.), Foto + Text. Handbuch für die Bildungsarbeit, Wiesbaden 2006, 231-246.
- Ferogh, Leena, Interkulturelle Medienarbeit mit Critical Incidents. Didaktisches Design mediengestützter Lernangebote zur Förderung der interkulturellen Öffnung im europäischen Kontext INTEGRATION, Hamburg 2014.
- Fleckenstein, Wolfgang, Zeitlose Botschaften in neuen Formen. Kurzformen aktiver Medienarbeit im (Religions-)Unterricht, in: medien praktisch 22 (1998), 60-64.
- Gaus, Ralf, ReligiOn Air. Religiöse Jugendarbeit mit Jugendlichen, Glaubenskommunikation Reihe Zeitzeichen 20, Ostfildern 2007.
- Gojny, Tanja, Lernen mit Filmen, in: Lindner, Konstantin/Zimmermann, Mirjam (Hg.), Handbuch ethische Bildung. Religionspädagogische Fokussierungen, Tübingen 2021, 346-354.
- Gojny, Tanja, Religionslehre und Ethik, in: Kaiser, Markus (Hg.), P-Seminar Medien. Konzepte, Beispiele, Materialien. Von Journalismus, Film und PR bis zu Design, Musik und Games, München 2013, 204-213.
- Gojny, Tanja/Linder, Konstantin, Ökumene – ein Thema gemeindepädagogischer Handlungsfelder?, in: JRP 32 (2016), 98-107.
- Grasser, Patrick, Trickfilmstudio RU: Trickfilme im Religionsunterricht gestalten und präsentieren, Göttingen 2011.
- Grill-Ahollinger, Ingrid/Görnitz-Rückert, Sebastian/Gojny, Tanja/Rückert, Andrea (Hg.), Ortswechsel + Standpunkte. Evangelisches Religionsbuch für Gymnasien 8, München 2020.
- Holzwarth, Peter/Maurer, Björn, Interkulturelle Medienarbeit mit Fotografie, Video und Audio, in: Theunert, Helga (Hg.), Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung, München 2008, 191-202.
- Kaiser, Jürgen, Mensch – Gott – Medien. Medienbildung im evangelischen und katholischen Religionsunterricht in Baden-Württemberg, Stuttgart 2017.
- Keßler, Hans-Ulrich/Nolte, Burkardt, Konfis auf Gottsuche. Der Kurs. Handbuch für Unterrichtende, Gütersloh 2019. Online unter: https://www.penguinrandomhouse.de/content/attachment/landingpages/konfis_auf_gottsuche_handbuch_75002_75341.p abgerufen am 08.03.2020.
- Ketter, Verena, Eigenproduktionen im Web 2.0 als Gegenstand medienpädagogischer Praxisforschung, in: Maurer, Björn/Niesyto, Horst, Medienbildung in einer sich wandelnden Gesellschaft, München 2013, 101-114.
- Lenhardt, Hartmut, Eine Wanderausstellung planen und durchführen, in: Religion 5-10 (2013) 12, 26-30.
- Lutz, Klaus, Medienarbeit mit Vorschulkindern – Herantasten und Ausprobieren, in: Anfang, Günther/Demmler, Kathrin/Lutz, Klaus (Hg.), Mit Kamera, Maus und Mikro. Medienarbeit mit Kindern, München 2. Aufl. 2005a, 75-76.

- Lutz, Klaus, Medienprojekte mit Grundschulkindern – von Audio bis Multimedia, in: Anfang, Günther/Demmler, Kathrin/Lutz, Klaus (Hg.), Mit Kamera, Maus und Mikro. Medienarbeit mit Kindern, München 2. Aufl. 2005b, 77-78.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS), JIM-Studie 2020. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, Stuttgart 2020. Online unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf, abgerufen am: 07.04.2021.
- Meier, Daniel, Die eigenen religiösen Gedanken und Gefühle ausdrücken. Perspektiven aktiver Medienarbeit für die Kirchengemeinde, in: Nachrichten der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern 7 (2011), 215-218.
- Neuß, Norbert, Medienpädagogische Projekte – wozu? Problemlagen - Utopiebereitschaft – Erinnerungsarbeit, in: Bergmann, Susanne/Lauffer, Jürgen/Mikos, Lothar (Hg.), Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2004, 32-39.
- Niesyto, Horst, Eigenproduktion mit Medien als Gegenstand der Kindheits- und Jugendforschung. Einleitende Bemerkungen zu den methodologischen Herausforderungen einer Forschungsperspektive, in: Niesyto, Horst (Hg.), Selbstausdruck mit Medien. Eigenproduktionen mit Medien als Gegenstand der Kindheits- und Jugendforschung, München 2001, 7-14.
- Nolle, Reinhard, Aktive Medienarbeit. Interkulturelle Dialoge in Projekten handlungsorientierter Pädagogik, Kassel 2002. Online unter: <https://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-933146-74-8.volltext.frei.pdf>, abgerufen am: 06.04.2021
- Pirner, Manfred L., Medienweltorientierte Religionsdidaktik, in: Grümme, Bernhard/Lenhard, Hartmut/Pirner, Manfred L. (Hg.), Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 2012, 159-172.
- **Pirner, Manfred L., Selbstausdruck und Partizipation. Aktive Medienarbeit im Religionsunterricht, in: Gymnasialpädagogische Materialstelle der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (Hg.), Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien, Folge 2009 (gelbe Folge), Erlangen 2009, 67-80.**
- Reuter, Ingo, Fotohermeneutik im Religionsunterricht, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 57 (2005) 4, 415-521.
- Schell, Fred, Aktive Medienarbeit im Zeitalter des partizipativen Netzes, in: medien + erziehung (merz) 2 (2008), 9-12.
- **Schell, Fred, Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen: Theorie und Praxis, München 4. Aufl. 2003.**
- **Schell, Fred, Art. Aktive Medienarbeit, in: Hüther, Jürgen (Hg.), Grundbegriffe Medienpädagogik. München 1997, 9-17.**
- Schluchter, Jan-René, Aktive Medienarbeit als Empowerment. (Medien-)Pädagogische Ermöglichungsräume für Inklusion und inklusive Bildung, in: Friedrich Arbeitshefte, 2020, 98-101.
- Tiemann, Manfred, Aktive Medienarbeit in der Schule: „Wenn man das Fremde nicht kennt, hat man Angst davor.“ Begegnung mit dem Islam in Heidenheim – Mit Schülern einen Film drehen, in: Pirner, Manfred L./Breuer, Thomas (Hg.), Medien – Bildung – Religion. Zum Verhältnis von Medienpädagogik und Religionspädagogik in Theorie, Empirie und Praxis. München, 2004, 241-248.
- Toman, Hans, Perspektiven der aktiven Medienarbeit im Projektunterricht: Merkmale, Methoden, Kompetenzen, Szenarien und Perspektiven, Baltmannsweiler 2018.
- Toman, Hans, Aktive Medienarbeit im handlungsorientierten Projektunterricht: Merkmale, Methoden, Kompetenzen, Szenarien und Perspektiven, Baltmannsweiler 2013.
- Waldmann, Klaus/Erben, Friedrun, media player. Jugendliche aktiv in Medienwelten, in: media player: Jugendliche aktiv in Medienwelten, hg. v. Evangelische Trägergruppe f. gesellschaftspolitische Jugendbildung, o.O., 2009, 7-9.
- Wilcke, Claus, Königsweg und Straßengraben. Welche Grenzen hat das Konzept der „Aktiven Medienarbeit“?, in: Medienimpulse 58 (2020) 4, 1-33.
- Würfel, Maren/von Holten, Susanne, Themenzentrierte Aktive Medienarbeit: ein Ansatz zur Förderung der politischen Beteiligung Jugendlicher, in: Jahrbuch Medienpädagogik 7 (2008) 187-203.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de